



## Fatiga y cultura filosófica, aportes para una reflexión educativa

Por ANDREA DÍAZ

Me coloco en el lugar de un diálogo con el profesor Enrique Puchet, con mucho gusto y con muchos acuerdos. Y lo haré, lo advierto desde ya, “ensayísticamente”, experimentando posibilidades de pensamiento, reflexionando personalmente acerca de un asunto que nos involucra: el problema de la educación, y su posible diálogo con la filosofía. He decidido vincularme en este diálogo a partir de dos textos del profesor: uno es la “Fatiga de Occidente”<sup>1</sup>, y el otro “Cultura General. Un lugar para la Filosofía”<sup>2</sup>. Me parece que los dos textos pueden relacionarse perfectamente entre sí. Hablar de “fatiga de Occidente”, a nuestro modo de ver, tiene que ver con la pérdida de una cultura general expresada en la cultura filosófica. Un modo de ver la filosofía peculiar que desarrollaremos en este artículo, tal y como ha sido desplegado en una investigación sobre filosofía de la educación que compartimos durante mucho tiempo con el profesor<sup>3</sup>.

Hablemos primero de la fatiga. La fatiga aparece anunciada, según Puchet (entre otros análisis), como colapso de la democracia, bloqueo del capitalismo, falta de sentido de la existencia, etc. Otros dirán (desde otras perspectivas que dan cuenta del cambio de época), desde un contexto social y cultural donde percibimos nuevas formas de poder limitantes de la libertad, nuevas formas de alienación a través del consumo y la compulsión del rendimiento (Byung Chul Han, por ejemplo<sup>4</sup>). Si en Siglo XIX y XX se forjó y asentó una clase que exigió como valor la igualdad (el proletariado), esta igualdad, si bien nunca conquistada, hoy en día se pone una vez más en duda como valor, a partir de un sistema que sigue justificando la marginación y la depreciación de los seres humanos a través de una

<sup>1</sup> Puchet, Enrique: “Fatiga de Occidente” Publicado en Mauricio Langón (org): *Boletín de Filosofía* Año 36. Nro.71. Buenos Aires Argentina. Primer semestre de

<sup>2</sup> Puchet, Enrique: “Cultura general. Un lugar para filosofía” en Revista Fermentario Nro 10 Volumen I, 2016.

<sup>3</sup> Línea de investigación coordinada por el profesor Puchet y por mí, titulada: “De la Filosofía a la educación, cuidado de sí, inquietud de sí, autoconocimiento”, en el Dpto. de Historia y Filosofía de la educación, de la FHUCE, Udelar conjuntamente con el profesor Dr. Silvio Gallo y su equipo del Dpto. de Filosofía e Historia de la educación de la UNICAMP, Brasil.

<sup>4</sup> Sobre este asunto ver Byung Chul Han: *La sociedad del cansancio*. Barcelona, Herder, 2012-



forma de vida que cada vez se sostiene menos en las personas, y se reproduce a través de las máquinas y de una economía entendida como especulación. Como dice Habermas, la misma se sostiene “ideológicamente”, a partir del desarrollo de la ciencia y la tecnología<sup>5</sup>. Mientras, en la “sociedad del espectáculo”<sup>6</sup>, sometida a un control invisible y a un panóptico universal que ya no necesita de lugares de encerramiento (Deleuze<sup>7</sup>) para reproducirse, los seres humanos llevan una vida paralela virtual cada vez más, conectándose menos con el afuera, y más con una red de personas e intereses que muchas veces, no tienen otra realidad que la virtual y otra profundización que un “me gusta” o algún otro ícono de aceptación. El “me gusta”, como dice Byung, se ha constituido en el “amen virtual”<sup>8</sup>. Ahora, en cuanto a los saberes, aquellos que no tienen consecuencias prácticas inmediatas, aquellos que constituyen el corpus de las Humanidades y en particular la filosofía, o como dice Martha Nussbaum, aquellos saberes “sin fines de lucro”<sup>9</sup>, son los más cuestionados y a la vez, los que más tienen que ver con el crecimiento humano y el desarrollo de la capacidad crítica en una sociedad globalizada que sobrevalora los réditos económicos, y los saberes útiles para reproducir el mercado y el *statu quo*. Con esto no digo nada nuevo bajo el sol. Las grandes evaluaciones “monoculturales” impuestas a todos, de los productos educativos a nivel global, como las pruebas Pisa, por ejemplo, medirán entonces (como bien es capaz de monitorear la OCDE<sup>10</sup>),

---

<sup>5</sup> Sobre este asunto ver J.Habermas, *La ciencia y la técnica como ideología*. Madrid Ténos, 2009.

<sup>6</sup> Ver Guy Debord, *La sociedad del espectáculo*. Valencia, Pretextos, 2005.

<sup>7</sup> Ver lo que dice Deleuze en “Posdata a las sociedades de control” consultado en <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf> el 23 de enero de 2017. O al mismo G. Deleuze en “Sociedad disciplinaria y sociedad de control” en <https://www.youtube.com/watch?v=JMTyWw3wKUw>, consultado el 23 de enero de 2017.

<sup>8</sup> Ver Byung Chul Han: *Psicopoder. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona, Heder, 2014

<sup>9</sup> Ver Martha Nussbaum: *Sin fines de lucro*. Barcelona, Katz, 2010.

<sup>10</sup> Organización para la cooperación y el desarrollo económico, organismo internacional de carácter intergubernamental.



aquellos saberes que son valiosos y pertinentes para el desarrollo del mercado. Y se les pedirá a todas las sociedades, independientemente del contexto, que cumplan con esos parámetros<sup>11</sup>.

Otro tanto ocurre con los saberes y competencias que se nos pide a los universitarios, muy segura escuché decir una investigadora científica en una reunión de investigadores: “el concepto de calidad es más que claro, es simplemente publicar en revistas arbitradas de “alto impacto”<sup>12</sup>. Y punto, así de fácil. Si aceptamos que esta opinión ya está instalada (es bastante común escucharla bajo diferentes formatos), nos preguntamos: ¿cuándo arribamos sin crítica, con este énfasis, y esta claridad prístina, a esta idea de “calidad” hipersimplificada, “medible”, venida supuestamente de las ciencias “duras”, e impuesta a todas las otras formas de conocimiento desde afuera, por organismos internacionales? ¿Cuándo llegamos a esta única verdad absoluta sobre la calidad? Calidad, además, que debe articularse con productividad y verterse en forma de artículos, esa especie de “colgaderos” llamados revistas científicas o académicas (porque es lo que terminan siendo, están allí no para ser leídos, sino para que se pueda depositar artículos que generen puntos al investigador) y no cualquiera de ellas, o sea en revistas “prestigiosas” llamadas de alto impacto, lo que implica, casi seguramente, revistas escritas en inglés, que está por verse, si, además de las numerosas visitas cuantificadas, son realmente leídas. No existe ningún cuestionamiento sobre si eso es realmente calidad, simplemente un mínimo cuestionamiento sobre esta identificación entre “publica en” y “calidad”, y sobre si aquello que no cumple esos parámetros se le puede o no

---

<sup>11</sup> Son múltiples las críticas que se han hecho a las pruebas Pisa, por ser pruebas que se imponen a todos, desde una perspectiva sesgada, que excluye de la evaluación otros elementos importantes para la formación, y que en el fondo sólo “mide” y “compara” aquellos asuntos que contribuyen a la adaptación del sujeto a un sistema económico, etc. Véase por ejemplo, lo que dice Pablo Gentile de la CLACSO: “El presupuesto de PISA es que existe un solo mundo (no hace falta adivinar de qué color), una única cultura, un único modelo de bienestar y una única forma de insertarse productivamente en este mundo. Ese ideal de mano única puede y debe ser sintetizado en un conjunto de competencias necesarias para transitar a esa meta a la que todos aspiran: llegar al éxito económico.

(...) En la escuela hay que aprender un conjunto de cosas que son fundamentales para cualquier persona en cualquier lugar del planeta, tan fundamentales que es posible idear una prueba de alta complejidad que pueda determinar el grado de dominio de esas competencias a escala mundial, organizando un ranking de países en función del éxito o fracaso que experimentan los alumnos. Los mejores triunfarán, los peores fracasarán”.

Extractado de “Las falacias de las pruebas Pisa” en Razón Pública, que se encuentra en <http://www.razonpublica.com/index.php/econom%C3%ADa-y-sociedad/8490-las-falacias-de-las-pruebas-pisa.html>, consultado el 23 de enero de 2017.

<sup>12</sup> Hago aquí el ejercicio que hace Puchet muchas veces, de citar apreciaciones que se dan en lo cotidiano, a modo de ejemplo de una situación que da cuenta de cómo va el mundo.



llamar calidad también. Sobre qué lugar ocupa en estas evaluaciones, la pertinencia social del saber, la calidad vista en términos de desarrollo local, y crecimiento de una comunidad, la valoración del uso del propio idioma, entre otras cuestiones a revisar. Mencionamos sólo algunos puntos centrales de cómo se expresa hoy la fatiga en la educación, según nuestro modo de ver, que no podemos desarrollar aquí, pero que creemos que expresa una tendencia de época:

- a) Síntoma de fatiga, en los entornos del pensamiento educativos actuales, sería ya no preguntarse el para qué, sino sólo el cómo llegar a determinados resultados que un statu quo (la OCDE por ejemplo, a través de sus pruebas Pisa) exige sin cuestionamiento
- b) Síntoma de fatiga es no cuestionarse sobre una concepción única de calidad y control de resultados que se nos impone a todos
- c) Síntoma de fatiga es la desvalorización y el intento de eliminación de las Humanidades como un saber inútil e innecesario para ciertas lógicas utilitaristas que ven la educación sólo en términos económicos y de mercado.
- d) Síntoma de fatiga es el cuestionamiento cada vez mayor a un profesorado cada vez con más tareas y por ende extenuado, que se entiende como obsoleto y poco “actualizado” en relación a la época y al alumnado contemporáneo. Un profesorado al que se le pide todo, se le echa la culpa de todo y se le ofrece muy poco.
- e) Síntoma de fatiga de la educación es el no poder responder a la pregunta por el sentido de la educación más allá de los términos utilitaristas.
- f) d) Síntoma de fatiga es el desgano del aprendiente y la falta de motivación y sentido del para qué estudiar.
- g) e) Síntoma de fatiga es la falta de autoridad del profesor/a, frente a un alumnado mucho más atraído por todos los medios masivos y virtuales de comunicación que por la cultura y su brillo.

La fatiga de la sociedad y de la educación, puede tener entonces múltiples expresiones, que no es nuestra función desarrollar aquí, tan solo hemos mencionado alguno de los



síntomas que la expresan según nuestra perspectiva y vista desde nuestro contexto, pero me gustaría ahora, pensar esta fatiga o decadencia de Occidente y un modo de hacerle frente en los términos en que la presenta Puchet al defender una educación filosófica en cierto sentido. Si unimos los dos artículos antes citados del profesor, podríamos pensar que la fatiga y su superación en Occidente tienen que ver con cierta recuperación de la cultura filosófica en la educación y en la cultura ciudadana en general. En cierto sentido, todos los síntomas de fatiga y decadencia que enumeramos, tienen que ver con el retroceso de la cultura filosófica, llámese a esto en términos generales, el avance de la ilustración que con ella se identifica, tal y como lo definía Kant en el Siglo XVIII<sup>13</sup>. El no atreverse a pensar, el decirle adiós a la autonomía, y el dejarse determinar sin crítica ni resistencia, a una forma de ser y hacer las cosas determinadas e impuestas por otros. Es la desaparición del momento negativo de la crítica, para los pensadores de Frankfurt (Horkheimer y Adorno), herederos de la filosofía de la historia iluminista kantiana, que mantienen la llama de la ilustración, aunque sea como dialéctica negativa. La aceptación, en definitiva, del estado presente, sin crítica, ni resistencia.

### Los fines, y la autoeducación

La filosofía es presentada por Puchet (en los textos antes mencionados), a partir de una relectura contemporánea del *Alcibíades I* de Platón<sup>14</sup>, como cuidado de sí y de los otros. Un cuidado, que como ya hemos hablado en múltiples oportunidades, se liga a la inquietud de sí y al autoconocimiento. Que no separa tajantemente una cultura general sin consecuencias, de una educación técnica y disciplinar específica. Se trata de rescatar una disciplina transversal como la filosofía que se hace presente en cualquier formación, a partir de la pregunta y la

---

<sup>13</sup> Ver Kant I: *¿Qué es la ilustración?*, Madrid, Taurus, 2012. Adorno hace referencia a que la filosofía se identifica con el iluminismo con la filosofía. Ver, Díaz Genis, Andrea: "Acerca de la Dialéctica del Iluminismo" en Revista Relaciones, Nro. 0208, Montevideo, Uruguay, consultada en <http://www.chasque.net/frontpage/relacion/0208/iluminismo.htm>, el 8 de febrero de 2017.

<sup>14</sup> *Alcibíades I*, ver en Platón *Diálogos VIII, Dudosos, Apócrifos, Cartas*. Madrid, Gredos, 1992. Este texto es traído por nosotros a partir de la lectura que el grupo de investigación del Dpto. de Historia y Filosofía de la educación hace de la última etapa de la obra de M. Foucault, sobre el cuidado de sí y de los otros.

Ver el libro de Puchet, a propósito de todos estos temas: *De Filosofía y educación. Cuidado de sí. Conocimiento de sí*. Montevideo, Ediciones de la Fuga, 2013. En la compilación conjunta: Enrique Puchet, Andrea Díaz: *Inquietud de sí y educación. Hacia un replanteo de la Filosofía de la educación I*. Montevideo, Editorial Magrú, 2010.



reflexión sobre el valor, lo bueno, lo justo y lo verdadero. En la pregunta constante por los fines, y en una superación del simple ejercicio de una “racionalidad instrumental” que todo lo da por supuesto y sólo se cuestiona sobre los medios a partir de ciertas competencias o saberes específicos<sup>15</sup>. Hay un asunto, del que se ha dejado de hablar o vincular específicamente a la filosofía y a la educación, que es para nosotros central: la transformación de la subjetividad y el modo de vida (rescatado por nosotros a partir de P. Hadot, y M. Foucault). Veamos cómo lo presenta Puchet:

Cultura general, para ser sostenible en nuestro tiempo, esto es en relación con la visión democrática, tiene que significar: autoeducación que significa rehacerse en términos de bienestar personal y colectivo. (E. Puchet, Cultura General. Un Lugar para la Filosofía)

Para Puchet, el secreto de la educación filosófica en términos clásicos y socrático - platónicos es que el sujeto debía preguntarse por la dignidad y licitud de una cosa a la vez que esa respuesta debería tener consecuencia para alguien en su modo de vida, debía implicar una “autoeducación” que llevara a un perfeccionamiento creciente. La filosofía implica superar esta dicotomía entre saber general y práctico, humanidades diríamos hoy y disciplinas científico técnicas, o saber básico y aplicado. La filosofía deberá implicar la reflexión sobre los valores básicos fundamentales y el cuestionamiento sobre los valores o fines que deben ser cuidados con predilección. Y en este aspecto, las preguntas del “para qué”, “con que fines”, “qué valores están en juego”, es un aspecto decisivo que hay que democratizar en la educación (va de suyo entender que este aspecto estaba reservado para algunos en la antigüedad). Este saber y las competencias que le son inherentes, constituyen uno de los componentes centrales de una formación que quiera hacernos mejores (aunque no el único). Diría Puchet, el aspecto objetivo de la cuestión de educar no debe dejar de lado el sujeto, la transformación del sujeto, esto es lo que el profesor llama “autoeducación”. Es decir, nos dice Puchet, la cuestión de cómo determinada formación, modifica al “actante”, o sea, al sujeto mismo y su vida. A este aspecto Foucault le llama “psicagogia” (2006), y también “espiritualidad” a partir de P. Hadot(2006).

---

<sup>15</sup> Como ya lo habían cuestionado Horhkeimer y Adorno en su Crítica a la razón instrumental, Trotta, 2010.



Citamos a M- Foucault al respecto:

Si se define la espiritualidad como la forma de prácticas que postulan que tal como es, el sujeto no es capaz de verdad, pero que ésta, tal como es, es capaz de transfigurarlo y salvarlo, diremos que la edad moderna de las relaciones entre sujeto y verdad comienza el día en el que postulamos que, tal como es, el sujeto es capaz de verdad, pero que esta tal como es, no es capaz de salvarlo (2006:38)

Las relaciones entre sujeto y verdad cambian a partir de lo que Foucault, correcta o incorrectamente llama: el “momento cartesiano”<sup>16</sup>. A partir de ese momento, el siglo XVII en adelante, pero con antecedentes en el mismo mundo griego ( y más allá de las épocas como descripción de un vínculo entre sujeto y verdad), al sujeto ya no se le exige transformar su vida y su subjetividad para acceder a la verdad y al conocimiento, sino sólo aprendizaje y aptitudes académicas, en todo caso un contexto material y social que lo habilite. El mismo Platón en la *carta VII*<sup>17</sup> había aludido a esta distinción, para separar a los filósofos de los sofistas, o a los que simplemente detentan un “barniz filosófico”<sup>18</sup> de la verdadera filosofía. Es decir, la filosofía que para Platón involucra la existencia, que es un modo de vida y exige una preparación que no es sólo académica. Esta filosofía implica una formación que no es tan descriptible, como vivible. Implica una transformación espiritual de un modo de vida y de ser y estar en el mundo. Un cambio de mirada radical (una conversión) que todo lo transforma. También, de forma analógica, podríamos hablar de una educación que alude sólo al conocimiento o al desarrollo de competencias técnicas, y a otra educación que supone la transformación del sujeto y la vida. Esta idea, en la época contemporánea, está contemplada en una concepción de formación “integral” aludida por la Unesco, por ejemplo, en el informe DELORS y su relectura o ampliación en términos contemporáneos. Allí se habla de una educación no sólo a través del conocimiento y del hacer (desarrollo de competencias

---

<sup>16</sup> Sobre una crítica al momento cartesiano ver nuestro libro *La formación humana ..*(2016): “¿Descartes, responsable del momento cartesiano?, pp. 79-92).

<sup>17</sup> Ver Platón *Diálogos VIII, Dudosos, Apócrifos, Cartas*. Madrid, Gredos, 1992.

<sup>18</sup> Ver mi comentario sobre la Carta VII en mi libro *La formación humana desde una perspectiva filosófica* (2016), ppp.141-144



técnicas), sino también como forma de aprender a ser y a convivir<sup>19</sup>. Aspectos que tienen que ver con esta transformación de la que en otros términos, hablan M. Foucault y P. Hadot, o de la autoeducación a la que alude Puchet. La “fatiga de occidente”, se vinculará entonces, a esta pérdida civilizatoria, o a esta tensión nunca del todo resuelta entre una educación que involucra la vida, la transformación de los sujetos, pensada a veces como educación integral, holística, alternativa, etc. y una educación cada vez más comprometida con saberes y competencias académicas, para poder desempeñarse en un mundo cada vez más competitivo y a partir de ciertas especificidades o aprendizajes.

### El Nihilismo

Ya que Puchet analiza un autor que mucho nos ilumina sobre nuestro estado actual, a pesar de ser un pensador del Siglo XIX, que es F. Nietzsche<sup>20</sup>, vayamos a él brevemente<sup>21</sup>. Hay un elemento central vinculado a la fatiga en occidente, y es el avance del “nihilismo”. Nihilismo y fatiga en Occidente van de la mano. Veamos, brevemente, algunos elementos que relacionan nihilismo con aspectos educativos y culturales que ya Nietzsche veía en su época:

En qué medida un oficio deforma corporal y espiritualmente: lo mismo científicidad en sí, lo mismo ganar dinero, lo mismo todo arte: el especialista es necesario pero forma parte de la clase de instrumentos... (2006:77)

O lo que dice específicamente de la Ciencia: La ciencia como medio para una educación. Practicada por sí, una barbarie más, un oficio barbarizador (2006: 78)

La educación como medio para lograr un hombre especializado. El hombre como un instrumento de su educación, y no como su fin. Esta educación lleva necesariamente a un estado de nihilismo. El nihilismo es, en Nietzsche, precisamente la constatación de la falta

---

<sup>19</sup> Ver el texto de la UNESCO sobre “Replantear la Educación. ¿Hacia un bien común mundial” en <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>, consultado el 20 de enero de 2017. O el texto de Jaques Delors, “La educación encierra un Tesoro”, ver en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF), consultado el 20 de enero de 2017.

<sup>20</sup> Octavi Fullat menciona con razón que Nietzsche inaugura la era contemporánea que comienza a partir de su muerte y sus concepciones filosóficas: *El siglo Posmoderno* (1900-2001, Madrid, Crítica, 2002).

<sup>21</sup> Se puede profundizar una visión más sistemática de Nietzsche que la que presentamos acá, en nuestro libro: *El eterno retorno de lo mismo, o el terror a la historia*. Montevideo, Ideas, 2008



de sentido que está detrás de toda tarea. Una determinada forma de hacer las cosas, de estar en el mundo o de concebirlo que nos lleva a ese “cansancio” de la existencia. Implica entonces, la quiebra del querer propio, finalmente el total desprendimiento, la náusea. Una vez que constatamos “la muerte de Dios”, otra manera de hablar de la muerte de los absolutos, una vez que constatamos la mentira de la verdad, del “suprasentido” que habíamos inventado para dar cuenta del sentido, caemos en un proceso creciente de nihilismo. Se siente una gran parálisis, todo se torna trabajo en vano, lucha en vano. La creencia en el valor absoluto del hombre que proviene del cristianismo, le daba al hombre un sentido, un valor que es un medio de supervivencia. La crisis de la creencia religiosa es, pues, también síntoma del descubrimiento de la muerte de Dios y de la mentira de la moral. El nihilismo como creciente rechazo del valor, del sentido y del deseo. “¿Qué significa el nihilismo? Que los valores supremos no pierden validez. Falta la meta. Falta de respuesta al por qué? (2000: 35)

Estamos cansados, fatigados porque hemos perdido el impulso y la creencia principal que nos sostenía. El fin parecía establecido por algo extrahumano que le daba sentido a todo. Al dejar de creer en esto, se buscó otra cosa que sustituyera ese valor absoluto que sostenía: llámese la conciencia, la razón, la historia, el partido, el Estado. ¿Qué hacer ahora? Citemos uno de los momentos dramáticos de esta constatación en el aforismo 125, titulado “el hombre loco”, que anuncia el Dios ha muerto en *La Gaya Ciencia*:

¿A dónde se ha marchado Dios?», exclamó, «¡os lo voy a decir! Lo hemos matado. ¡Vosotros y yo! ¡Todos nosotros somos sus asesinos! Pero, ¿cómo lo hemos hecho? ¿Cómo hemos podido bebernos el mar? ¿Quién nos ha dado la esponja para borrar todo el horizonte? ¿Qué hemos hecho cuando hemos soltado la cadena que unía esta tierra con su sol? ¿Hacia dónde se mueve ella ahora? ¿Hacia dónde nos movemos nosotros? ¿Nos vamos alejando de todos los soles? ¿Nos estamos cayendo sin cesar? ¿Hacia atrás, hacia un lado, hacia delante, hacia todos los lados? ¿Sigue habiendo un arriba y un abajo? ¿No vamos errando a través de una nada infinita? ¿No notamos el hálito del espacio vacío? ¿No hace más frío? ¿No viene continuamente la noche, y más y más noche? ¿No es necesario encender faroles por la mañana? ¿No oímos todavía nada del ruido de los enterradores que están enterrando a Dios? ¿No olemos nada todavía nada de la pudrición divina? ¡También los dioses se pudren! ¡Dios ha muerto! ¡Dios seguirá muerto! ¡Y nosotros lo hemos matado! (Nietzsche, 2002: 209)

Esa sensación de pérdida, desorientación, vacío, no podría ser expresada más magistralmente. Ahora, en Nietzsche, encontramos algo a lo que apelar, que no pretende ser un sustituto del vacío, ni otro absoluto, sino un empoderamiento, que puede ser discontinuo,



de la propia fuerza afirmativa de la creación humana. Esta fuerza afirmativa está contenida y expresada en la idea del eterno retorno de lo mismo como diferencia y desde un punto de vista ético-práctico, la idea del amor fati, la voluntad de poder, el ultrahombre y el nihilismo activo.<sup>22</sup>

Con respecto a la educación, y para terminar, voy a aludir a algunos de los textos de *Schopenhauer como educador* (2011). Frente a este nihilismo, en esta obra de juventud, Nietzsche plantea una vuelta a la autenticidad, la búsqueda del sí mismo a través de la educación, dado que: “Tú no eres nada de lo que ahora haces, nada de lo que ahora opinas, nada de lo que ahora deseas” (:750)

El joven poeta -filósofo pregunta con desesperación: ¿Hay algo que no sólo sea corteza interior sin núcleo? Una de las maneras que encuentra Nietzsche de vérselas con este problema es ir contra su tiempo, al menos es la forma de resistencia que imprime sus *Consideraciones intempestivas*<sup>23</sup>, una de las formas en que Nietzsche lucha contra la fatiga de su tiempo. En su contexto, y tal como muestra en sus escritos sobre educación<sup>24</sup>, el enemigo del momento era el Estado educador, la masificación de la enseñanza, la educación como instrumento de la economía. Hoy, podríamos decir que también es la educación como instrumento de la economía, ahora regentada y supervisada más allá de fronteras por organismos internacionales. Una de las salidas quizás siga siendo ser intempestivo, ir contra el tiempo, subvertir los ídolos de un tiempo dado, para reivindicar el pensamiento, la crítica, la vida filosófica, tal y como lo hace el profesor Puchet. Luchemos también ahora, como Nietzsche, contra uno de los mayores síntomas de fatiga del intelectual, del “docto” que ha renunciado a la crítica, y que se ha disuelto en el movimiento del mundo sin oponerle resistencia:

Nunca ha sido el mundo más mundano, nunca ha sido más pobre en amor y bondad. Los estamentos doctos ya no son faros o asilos en medio de todo este desasosiego de mundana secularización, pues ellos mismos se vuelven cada día más desasosegados, más faltos de ideas

---

<sup>22</sup> Para ver un desarrollo de estas ideas, ver nuestro libro antes citado: Andrea Díaz Genis (2008)

<sup>23</sup> Intempestivas, no quiere decir inactuales, ni que no se tenga en cuenta los acontecimientos de este tiempo, sino ir contra los ídolos de un tiempo, ser subversivo, ir contracorriente.

<sup>24</sup> *Sobre el futuro de nuestras Instituciones educativas* y el que acabamos de citar, *Consideraciones intempestivas iii*, *Schopenhauer como educador*.



y de amor. Todo sirve a la barbarie que está viniendo, incluidos el arte y las ciencias actuales- Quien cuenta con formación (*Gebildete*) ha degenerado hasta convertirse en el peor enemigo de la genuina formación (*Bildung*), pues quiere engañar disimulando la enfermedad general y se vuelve un obstáculo para los médicos” (Nietzsche, 2011: 768).

Esta expresión de filosofía poética que da cuenta del estado o la situación que Nietzsche vivía, bien podría muy bien ser dicha también ahora.

### Una posible salida a la fatiga: la cultura filosófica

Si he de volver a este diálogo con Puchet, desde las cosas que realmente nos importan aunque intempestivas (más que contra el tiempo, de todos los tiempos), he de decir que creo con él en una filosofía que aporta a una cultura general, que forma sujetos humanos capaces de discutir acerca de la conveniencia y el valor de los fines, y como dispositivo continuo para una formación crítica y creativa que transforma a los sujetos y la vida. Hay un nihilismo sintomático de nuestra cultura que se puede profundizar, si la educación sigue apuntando al éxito, a la adaptación al mercado, a la reproducción de la economía y al *statu quo*. Si sigue importando más el cómo que el para qué. La adaptación que el descubrimiento del sentido. La finalidad práctica del éxito que el proceso, etc. La Filosofía, como hemos dicho otra veces, es patrimonio de la humanidad, no sólo como contenido, sino como forma de ser y estar en el mundo, que ayuda a profundizar, a buscar sentido, a criticar, a componer, en cierta medida, una forma de vivir, de entender, de ser lúcido y de posicionarse frente a un mundo complejo, que nos permite implicarnos a partir de nuestras propias cuestiones y formas de entender y ver. La filosofía empodera al sujeto. Y si no lo hace, no es filosofía. Aunque no exista ese único” núcleo” del que hablaba Nietzsche joven, que tenemos que encontrar, por lo menos, nos hace sujetos menos sujetados, más capaces de estar en tensión con una búsqueda de sentidos que no culmina y que nos mantiene interesados e implicados. Hay un modo de vérselas con la fatiga que es viéndola de frente, cuestionándola, para que a partir de ella, no perdamos la capacidad de filosofar, de preguntarnos, de indagar. Siempre entendiendo, que es un sujeto, con una vida, en un contexto el que cuestiona e indaga, y el que ha de ser transformado por ese mismo proceso, mientras el mismo esté activo, y propositivo. La ignorancia y el saber nos atraviesan. Porque sabemos e ignoramos a medias, preguntamos. El amor al saber nos conmueve, la voluntad de saber es una forma de vérselas con la





existencia que nos conecta con el impulso de la búsqueda<sup>25</sup> y constituye una forma de la voluntad de vivir, pero no sólo es cuestión de saber sobre saberes, es un deseo también de entendernos, de comprender qué nos pasa, y quiénes somos. La filosofía transversal a toda formación, de la que no debe olvidarse ninguna propuesta de formación humana, puede hacernos mejores. La filosofía no es un tema menor de la educación, si queremos seguir reivindicando procesos de liberación de los sujetos, de emancipación, libertad, crítica, comprensión, entendimiento. Valores ilustrados todos, que se conformaron no sólo a partir del siglo XVIII, sino que se identifican con la filosofía misma desde su nacimiento, en tanto proyecto de formación humana, que alcanza la vida de los sujetos y la implica, en una transformación sin término.

### Referencias

- A. Díaz Genis, *La formación humana desde una perspectiva filosófica. Inquietud, Cuidado de sí y de los otros, autoconocimiento*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Biblos, 2016.
- F. Nietzsche, *Consideraciones intempestivas III. Schopenhauer como educador* en *Obras Completas*, Volumen I. Madrid, Tecnos, 2011
- F. Nietzsche, *Fragmentos Póstumos. Volumen IV*. Madrid, Tecnos, 2006.
- F. Nietzsche, *La voluntad de poder*, Madrid, España, EDAF, 2000.
- F. Nietzsche, *La Gaya Ciencia*. Madrid, España, EDAF, 2002.
- Platón, *Diálogos VIII. Dudosos, Apócrifos, Cartas*. Madrid, España, Gredos, 1992.
- Puchet, Enrique: “Fatiga de Occidente” Publicado en Mauricio Langón (org): *Boletín de Filosofía* Año 36. Nro.71. Buenos Aires Argentina. Primer semestre de 2016.
- Puchet, Enrique: “Cultura general. Un lugar para filosofía” en Revista Fermentario Nro 10 Volumen I, 2016

---

<sup>25</sup> Ver nuestro texto: “La Voluntad de saber, piedra angular de la formación humana”, en nuestro libro Andrea Díaz Genis (2016), pp. 163-172